



Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
Departamento de Administração

Pedro Henrique Lourenço Baena

Suporte à aprendizagem humana no trabalho e desempenho individual

Brasília – DF

2012

Pedro Henrique Lourenço Baena

**Suporte à aprendizagem humana no trabalho e
desempenho individual**

Monografia apresentada ao
Departamento de Administração como
requisito parcial à obtenção do título de
Bacharel em Administração.

Professor Orientador: Prof. Dr. Francisco
Antônio Coelho Junior

Brasília – DF

2012

Baena, Pedro Henrique Lourenço.

Suporte à aprendizagem humana no trabalho e desempenho individual / Pedro Henrique Lourenço Baena. – Brasília, 2012.

60f. : 1il.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração, 2012.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Antônio Coelho Junior, Departamento de Administração.

1. Suporte à aprendizagem. 2. Suporte. 4. Aprendizagem. 4. Desempenho 5. Ministério do Meio Ambiente.

Pedro Henrique Lourenço Baena

**Suporte à aprendizagem humana no trabalho e
desempenho individual**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de
Conclusão do Curso de Administração da Universidade de Brasília do
(a) aluno (a)

Pedro Henrique Lourenço Baena

Prof. Dr. Francisco Antônio Coelho Junior
Professor-Orientador

Profa Dra Tatiane Paschoal
Professor-Examinador

Prof. Doutorando Rodrigo Rezende
Ferreira
Professor-Examinador

Brasília, 25 de setembro de 2012

Dedico este trabalho ao meu pai e à minha mãe, que sempre me apoiaram de inimagináveis formas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço pela oportunidade de trabalhar com esse tema que o meu orientador, Francisco Antônio Coelho Junior, me proporcionou, assim como pelo suporte oferecido sempre que preciso.

Agradeço às pessoas que me apoiaram em todos os momentos do curso.

Agradeço à Tainá por tudo.

Agradeço aos colegas de curso pelos bons momentos.

RESUMO

A aprendizagem informal é um recurso de reduzidos gastos e apresenta correlações favoráveis com o desempenho. Ela tem iniciativa por parte dos empregados devido a por necessidades associadas ao trabalho, gerando dessa forma impacto imediato. Entre as variáveis que mais influenciam a aprendizagem informal esta o suporte à aprendizagem provido por pares de trabalho e chefia. Essa pesquisa teve como objetivo testar, empiricamente, as relações teóricas entre a variável suporte à aprendizagem humana no trabalho e desempenho humano no trabalho no Ministério do Meio Ambiente, mais especificamente na Assessoria de Assuntos Internacionais e na Assessoria Extraordinária para a Rio +20, órgãos vinculados ao gabinete da Ministra. A amostra, de 13 servidores, numa população de 21 indivíduos, foi definida por conveniência. A natureza da pesquisa foi quantitativa, apresentando características descritivas. Foram utilizadas duas Escalas, já validadas previamente, a fim de mensurar a percepção de suporte à aprendizagem e à autoavaliação de desempenho. Após a coleta de dados, foi utilizado o *software* SPSS 17.0, para a avaliação e categorização dos dados. Como resultados, identificou-se que a percepção favorável sobre suporte à aprendizagem influencia o escore de desempenho, e que o contexto parece ser variável determinante tanto ao provimento de suporte quanto à autopercepção de desempenho no trabalho. Houve destaque para o fator suporte à aprendizagem de chefes e da unidade de trabalho, que apresentou fortes escores de correlação com desempenho, apresentando consonância com a literatura do tema. Como recomendações sugere-se que futuras políticas de gestão de pessoas nos Órgãos estudados sejam elaboradas considerando os resultados deste trabalho. Além disso, recomenda-se testar o efeito de variáveis de contexto sobre o desempenho no nível de grupos e equipes de trabalho, a partir do compartilhamento de crenças e percepções coletivas, utilizando referencial teórico advindo da psicológica e cognição social. Este estudo procurou colaborar com três vertentes: a social, trazendo benefícios para a prestação dos serviços públicos, com mais eficiência e qualidade; com a institucional, no caso o Ministério do Meio Ambiente; e com a academia, que carece de pesquisas empíricas nesse tema.

Palavras-chave: Suporte à aprendizagem; Desempenho humano no trabalho; Recursos humanos; Gestão de pessoas; Administração pública;

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MMA – Ministério do Meio Ambiente

SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente

SPSS - *Statistical Package for Social Sciences*

TD&E – Treinamento, Desenvolvimento e Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	Formulação do problema	11
1.2	Objetivo Geral.....	11
1.3	Objetivos Específicos	11
1.4	Justificativa	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1	Aprendizagem.....	14
2.2	Aprendizagem nas organizações e o suporte à aprendizagem	16
2.3	Desempenho no trabalho	23
2.4	Relações entre suporte à aprendizagem e desempenho individual.....	27
	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA.....	29
2.5	Tipo e descrição geral da pesquisa	29
2.6	Caracterização da organização, setor ou área	29
2.7	População e amostra.....	30
2.8	Caracterização dos instrumentos de pesquisa	31
2.9	Procedimentos de coleta e de análise de dados	33
3	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	34
3.1	Análise de medidas de tendência central	34
3.2	Análise da correlação entre os fatores das escalas.....	37
3.3	Analises de correlação entre os itens	39
4	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	42
	REFERÊNCIAS.....	45
	Anexo A – Organograma do Ministério do Meio Ambiente.....	48
	Anexo B – Escala de Suporte à Aprendizagem.....	49
	Anexo C – Análise do Fator 1 de Suporte à aprendizagem.....	52

Anexo D – Análise do Fator 2 de Suporte à aprendizagem.....	54
Anexo E – Escala de Auto-Avaliação de Desempenho	55
Anexo F – Análise do Fator 1 de Avaliação de Desempenho	57
Anexo G – Análise do Fator 2 de Avaliação de Desempenho.....	58
Anexo H – Análise do Fator 3 de Avaliação de Desempenho	59
Anexo I – Análise do Fator 4 de Avaliação de Desempenho.....	60

1 INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho vem sofrendo mudanças no século XXI, principalmente devido aos efeitos originados pelo fenômeno da globalização. Mudanças que antes admitiam lenta adaptação agora necessitam efetuar-se em menos tempo. Esse fenômeno gera impactos nas organizações e nas sociedades.

Entre as estratégias adotadas para enfrentar as demandas do ambiente, o conhecimento parece exercer papel fundamental para a maioria das organizações (SONNENTAG; FRESE, 2002). É necessário que haja constante adaptação às novidades. Assumir uma postura de aprendizagem contínua parece ser uma das formas mais adequadas para aumentar o desempenho da organização e enfrentar a concorrência. Nesse contexto a qualificação contínua se torna tão ou mais importante que possuir um quadro de funcionários qualificados (COELHO JUNIOR; MOURÃO, 2011).

Qualificar os profissionais atuantes na organização não é nenhuma novidade no mercado de trabalho. Seminários, treinamentos, cursos de pós-graduação são algumas das formas mais utilizadas para capacitar os indivíduos. A capacitação, quando aplicada de forma correta, promove inúmeros ganhos para a organização. Algumas das vantagens mais notáveis são as melhorias de desempenho dos colaboradores, a adequação aos processos de trabalho e à tecnologia.

A busca pela capacitação e pelo conhecimento dentro da própria organização, por meio do compartilhamento de experiências entre pares e chefes é uma forma eficiente de trocar conhecimentos. Dessa forma, foge-se dos altos custos que treinamentos apresentam e, também, se aproveitam as oportunidades de interesse de aprendizagem, cuja aplicação é objetiva e imediata. Assim a aprendizagem vai ao encontro das necessidades reais das atividades de trabalho que o colaborador está executando (COELHO JUNIOR; BORGES-ANDRADE, 2008).

Coelho Junior (2009) apresenta que é importante que o ambiente estimule constantemente a aprendizagem, e que os indivíduos percebam apoio quando resolverem procurar conhecimentos por conta própria. Assim espera-se que seja

estabelecido um ambiente de trocas de conhecimento mais fluido e facilitado, e, por consequência, que tais medidas terminem por estimular inovações, aperfeiçoar processos e propiciar bem-estar coletivo.

1.1 Formulação do problema

Segundo Coelho Junior e Mourão (2011), existem fortes indícios de que, em ambientes onde há o suporte à aprendizagem por parte dos chefes e colegas de trabalho, há a percepção de benefícios para a organização e para os funcionários dessa. Dessa maneira pode-se inclusive apresentar uma forma alternativa e, em algumas ocasiões, substituta dos já conhecidos métodos de aprendizagem formal.

Assim é importante investigar empiricamente se há relação entre a variável suporte a aprendizagem e desempenho. Tem-se, então, como pergunta de pesquisa: Há relações empíricas entre percepções dos indivíduos sobre suporte à aprendizagem e desempenho humano no trabalho?

1.2 Objetivo Geral

Testar, empiricamente, as relações teóricas entre a variável suporte a aprendizagem humana no trabalho e desempenho humano no trabalho.

1.3 Objetivos Específicos

- a) Identificar as percepções dos servidores do Ministério do Meio Ambiente sobre suporte a aprendizagem:
- b) Identificar as percepções dos servidores do Ministério do Meio Ambiente sobre desempenho humano no trabalho
- c) Testar os efeitos correlacionais entre percepções de suporte à aprendizagem e desempenho no trabalho

1.4 Justificativa

Partindo da ideia básica de que as organizações estão sempre buscando aperfeiçoar o desempenho dos seus colaboradores, Sonnentag e Frese (2002) afirmam que a aprendizagem contínua e o desenvolvimento de competências são fatores-chave para a melhoria do desempenho. É possível observar, em Robins (2005), a justificativa dessa linha de pensamento. O autor traz à tona uma discussão a respeito da importância da eficácia no aprendizado organizacional. Robins (2005) apresenta a definição de uma organização que aprende, sendo essa a que desenvolve a capacidade de mudanças e de constante adaptação. Para ele todas as organizações aprendem naturalmente, sendo esse um requisito indispensável à sobrevivência. Entretanto, algumas aprendem melhor que outras, e assim praticam atividades com maior economia no uso de recursos, ou executam atividades em menor tempo, atingindo dessa forma posições de destaque no mercado.

Devido à busca por maior eficácia, o aprendizado organizacional tornou-se um foco de interesse, principalmente, para executivos e pesquisadores sociais, que buscam novas formas de responder com sucesso a um mundo marcado por mudanças constantes e interdependência entre os negócios. Abbad e Zerbini (2010) afirmam que o elevado gasto das organizações com programas formais de aprendizagem é um fator que reforça a importância de pesquisas sobre aprendizagem no ambiente de trabalho e a busca por possíveis alternativas mais eficazes.

Para Coelho Junior (2009), quando se trata da aprendizagem dentro das organizações, existe maior foco na aprendizagem formal, apesar de haver fortes indícios de uma ótima correlação entre a aprendizagem informal e fatores como o desempenho individual. A aprendizagem informal pode representar, assim, uma alternativa de baixo custo à aprendizagem formal, já que dispensa maiores investimentos (de tempo e dinheiro). A aprendizagem informal aproveita o conhecimento dentro da própria empresa. Benefícios como a melhoria do ambiente de trabalho e a sinergia no trabalho também podem ser consequências da aprendizagem informal.

Coelho Junior (2004) traz que um dos fatores que mais influenciam a aprendizagem informal é o suporte à aprendizagem que o colaborador percebe,

tanto da organização, como de seus pares e chefes de trabalho. Em 2009, em uma revisão do estado da arte de TD&E, o autor apresenta fortes indícios que a variável “suporte à aprendizagem” é uma das mais importantes preditoras de impacto de treinamento no trabalho. Esses resultados aumentam a importância de analisar essa variável empiricamente.

Para Coelho Junior, assim como para Ellinger e Cseh (2007), o envolvimento dos gestores de recursos humanos é fundamental para a efetiva implementação do suporte à aprendizagem informal. Estes possuem importante papel no sucesso das fases de coordenação dessas políticas, pois a ocorrência da aprendizagem informal possui raízes em fatores complexos, como a cultura organizacional. Os processos coletivos de aprendizagem se fundamentam em sinergia, confiança e compartilhamento de visões, pois são fatores compartilhados socialmente. Para isso os profissionais de recursos humanos devem ter diagnósticos precisos do estado de trocas informais de conhecimentos no interior das organizações.

Para Borges-Andrade, Coelho Junior e Queiroga (2006), assim como para Sonnentag e Frese (2002), o contexto da Administração Pública torna as análises ainda mais complexas, e por isso mais necessárias. Devido à burocracia, o compartilhamento de informações pode se tornar ainda mais complicado nessas organizações, assim como a avaliação correta de desempenho dos colaboradores.

Dessa forma, este estudo procurou analisar esses campos do conhecimento e colaborar com três vertentes: a social, trazendo benefícios para a prestação dos serviços públicos, com mais eficiência e qualidade; com a institucional, no caso o Ministério do Meio Ambiente; e com a academia, que carece de pesquisas empíricas nesse tema. O próximo capítulo visa a dar os subsídios teóricos que irão embasar a pesquisa, assim como as discussões e os resultados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo serão apresentados os tópicos que nortearam a análise da pesquisa. O primeiro é sobre a aprendizagem. O segundo trata sobre aprendizagem nas organizações e o suporte à aprendizagem. O terceiro apresenta conceitos de desempenho humano no trabalho, e por último é apresentada algumas das relações entre suporte à aprendizagem e desempenho.

2.1 Aprendizagem

Segundo Abbad e Zerbini (2010), o conceito de aprendizagem é definido por grande parte dos estudiosos como um processo de mudanças que ocorre no indivíduo e que não é associado à maturação ou a outro conceito, como fases da vida e idade. Robins (2005, p. 37) afirma que para a aprendizagem ser caracterizada, ela deve ter duração relativamente permanente. Dessa maneira, excluem-se mudanças causadas por adaptações temporárias ou fadiga, por exemplo. Para Gagné e Medsker (1996, apud BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2011), aprender significa modificação ou desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, que podem ser transferidas para situações diferentes daquela original.

Coelho Junior e Borges-Andrade (2008) realizaram extensa pesquisa bibliográfica a fim de definir o conceito de aprendizagem. Para os autores, boa parte de um conceito pode ser entendido por meio da análise dele no uso cotidiano, presente no senso comum. Os principais usos do conceito de aprendizagem que os autores encontraram foram no sentido de:

- (1) ação de reter algo, de fixar algo na memória, qualquer ofício, arte, ciência ou uma profissão (saber como, tornar-se capaz de);
- (2) ato, processo ou efeito de obter conhecimento por meio de escolarização/estudo, ficar sabendo (de algo com alguma finalidade);
- (3) aprender algo ou alguma coisa (conhecimento ou habilidade) por meio de escolarização e estudo, instruir-se em e instruir-se para;
- (4) adquirir habilidade prática (em aprender um esporte);

- (5) conhecimento ou habilidade obtido por meio de treino e/ou estudo, aplicada a principiantes em torno da aquisição de algo;
- (6) reter algo na memória, esforço deliberado para se obter conhecimento sobre algo e que se relaciona à vontade de aprender;
- (7) vivência, carga afetiva e de sensibilidade “aprendeu com a vida”.

Piaget (1973) e Vygotsky (1985), segundo Oliveira (2010), definem aprendizagem como um processo que, por natureza, envolve tensão e conflito. Este processo ocorre por meio de observações, reflexões e experiências que geram revisão de conceitos aprendidos previamente.

Para Coelho Junior e Borges-Andrade (2008), aprender está diretamente ligado à motivação da consecução de um objetivo e pode se manifestar de forma intrínseca ou extrínseca. A aprendizagem de maneira intrínseca se dá quando a motivação para aprender possui relação com os interesses e demandas do aprendiz, o que aumenta a probabilidade de retenção e aplicação. Já a motivação extrínseca ocorre quando é externa às demandas do indivíduo, possuindo relação com o interesse pelas consequências (prêmios ou punições). Neste caso, dificilmente a retenção e posterior aplicação do aprendizado ocorre.

Oliveira (2010), em uma introdução sobre o conceito de estudo da aprendizagem, apresenta algumas correntes de pensamento. Duas possuem maior destaque: a comportamentalista e a cognitivista. A abordagem comportamentalista tem como base a ideia de que comportamentos são derivados de estímulos (S-R). O principal objetivo dessa corrente de pensamento é encontrar leis que relacionem estímulos e respostas, pois existe a suposição de que todas as respostas são produzidas por estímulos. Essa suposição parece não levar em consideração os processos internos que ocorrem na mente das pessoas. Em contraposição, existe a teoria cognitivista, que analisa os resultados (R) de estímulos (S) levando em consideração o ato da cognição (O). Robins se posiciona a favor desta teoria, especialmente a respeito dos comportamentos complexos das pessoas dentro das organizações, por serem mais manifestados do que provocados (ROBINS, 2005, p. 38).

Pilati e Abbad (2005) definem e conceituam processos de mudança de comportamento em decorrência de treinamentos. Tal conceituação ocorre de forma sequencial, sendo que cada etapa dependente da ocorrência da anterior: a) o

primeiro conceito é a *aquisição* de conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidos na instituição; b) o segundo é a *retenção*, que de acordo com as teorias cognitivistas, é uma etapa necessária para o armazenamento da informação na memória de longo prazo dos indivíduos; c) o terceiro conceito é a *generalização*, e é caracterizado pela aplicação em situações diferentes da original; d) o quarto conceito é o de *transferência de aprendizagem*, que é a aplicação eficaz do aprendizado adquirido no contexto de trabalho; e) o quinto conceito é o de *impacto do treinamento no trabalho*, sendo definido como a influência que o aprendizado adquirido exerce sobre o desempenho global, como também na motivação e nas atitudes.

2.2 Aprendizagem nas organizações e o suporte à aprendizagem

A aprendizagem no ambiente de trabalho ocorre quando o indivíduo se depara com uma situação problemática, onde os resultados esperados e alcançados são diferentes, forçando o questionamento sobre seus conhecimentos e práticas (OLIVEIRA, 2010). Segundo Pozo (2002), a complexidade do atual ambiente de trabalho provoca nos indivíduos um *gap* de conhecimento entre o que eles já possuem e o que eles necessitam para atuar.

Brandão e Borges-Andrade (2011) classificam a aprendizagem no ambiente de trabalho em: implícita, quando não há consciência do que se aprende ou não existe propósito deliberado; ou explícita, quando há consciência do intuito da aprendizagem. Com relação à aprendizagem explícita, a organização pode desenvolvê-la formalmente ou informalmente. Para Coelho Junior e Borges-Andrade (2008) a aprendizagem formal normalmente é sistematizada e planejada pela organização em torno de objetivos pré-determinados. As ações são definidas e tarefas e objetivos devem ser cumpridos de acordo com planos. Cursos, palestras, programas de treinamento, entre outras atividades são exemplos mais conhecidos de atividades formais de aprendizagem.

Abbad e Zerbini (2010) apontam que as organizações investem muitos recursos em ações formais de TD&E, com o intuito de desenvolver competências úteis ao crescimento da organização. Entretanto, nas últimas décadas, os estudos de

aprendizagem deixaram de focar unicamente a ideia de que a aprendizagem acontece de forma unilateral, por iniciativas institucionais, passando a reconhecer que também ocorre em variados ambientes e contextos dentro das organizações (SKULE, 2004). No ambiente de trabalho os indivíduos estão constantemente expostos a oportunidades de aprendizagem, porque o aprendizado ocorre o tempo todo (ROBINS, 2005, p. 37). Le Boterf (1999, apud BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2011), por exemplo, argumenta que algumas das oportunidades de aprendizagem mais presentes são as próprias atividades do trabalho, onde as situações representam um objeto de análise, um momento de reflexão, ação e compartilhamento. Ellinger e Cseh (2007) e Brandão e Borges-Andrade (2011) vão de acordo com essa corrente de pensamento, afirmando que é nesse ambiente onde acontece grande parte da aquisição e desenvolvimento do aprendizado.

A aprendizagem informal não é estruturada pela organização, e tem iniciativa por parte dos empregados principalmente devido a interesses pelo tema ou por necessidades momentâneas associadas ao trabalho. Conversas entre funcionários, observação, consulta a fontes de informação, aprender pela prática, entre outros são formas de destaque na ocorrência dos processos de aprendizagem informal (CAMILLIS; ANTONELLO, 2010; SONNENTAG; NIESSEN; OHLY, 2004).

Nesse contexto, Coelho Junior e Borges-Andrade (2008) apresentam que a aprendizagem informal produz impactos significativos no aprendizado, já que tende a ter motivações intrínsecas aos aprendizes e normalmente possui vínculo com demandas que são necessárias ao desempenho do trabalho. Dessa forma, a aprendizagem informal revela-se um recurso de reduzidos gastos e impacto imediato. Coelho Junior e Mourão (2011) observam que a capacitação contínua dos colaboradores torna possível o enriquecimento de cargos e o surgimento de oportunidades para o desenvolvimento de *expertise* nas atribuições.

Para Coelho Junior e Mourão (2011), as investigações de aprendizagem nas organizações não se limitam apenas a descrever como as pessoas aprendem. Elas são mais amplas e buscam os aspectos que facilitam e restringem o processo de aprendizagem, assim como as características organizacionais que influenciam tal fenômeno. Para Abbad e Borges-Andrade (2004) promover situações onde a aprendizagem ocorra de maneira eficaz é o principal desafio nas políticas de treinamento.

Segundo Illeris (2004), a aprendizagem informal no trabalho é influenciada pela

forma na qual o contexto de trabalho é organizado, e por sua função na sociedade, podendo ser entendida como uma relação dinâmica entre três elementos ou dimensões: os processos de aprendizagem do indivíduo; o ambiente de aprendizagem técnico-organizacional (conteúdo do trabalho da pessoa, grau de autonomia, possibilidades de interação social e outros aspectos); e o ambiente de aprendizagem sociocultural (comunidades de trabalho, de prática, culturais e políticas das quais o indivíduo participa).

Para Coelho Junior (2009), entre as variáveis de contexto, o suporte à aprendizagem provido por pares e chefia é o fator que mais influencia a busca pela aprendizagem nas organizações. Isso ocorre devido ao pressuposto básico de que, nas organizações, o aprendizado informal ocorre ininterruptamente por meio de imitação, tentativa e erro, conversas com colegas, chefes e clientes, entre outras formas. Como exemplo de suporte à aprendizagem, pode-se imaginar uma situação onde um funcionário procura um colega de trabalho mais experiente para aprender como utilizar melhor uma máquina de polir carros e percebe o suporte de maneira positiva, a tendência é que ele passe a executar melhor a atividade e volte a repetir o comportamento da busca por auxílio, em caso de dúvidas.

Para esse autor, o indivíduo deve se sentir livre para indagar colegas e chefes. Quando houver busca pela aprendizagem, as reações comportamentais dos chefes e colegas de trabalho devem ser positivas, afim de que esse comportamento se repita continuamente. Em oposição a essa situação, Popper e Lipshitz (2000) afirmam que, caso haja constatação de que o incentivo foi negativo, o aprendiz provavelmente evitará repetir tal comportamento.

A variável “suporte à aprendizagem” é definida por Coelho Junior (2004) como a percepção coletiva dos incentivos ou restrições às iniciativas de aprendizagem informal por parte de pares e chefes de trabalho. Coelho Junior e Mourão (2011) afirmam que o fator suporte à aprendizagem pode apoiar quaisquer etapas do processo de aprendizagem (aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência). Sendo assim, suporte tem o sentido de orientar, prestar ajuda em um serviço e dar apoio ao indivíduo às suas iniciativas, e o auxílio e os incentivos para o aprendizado podem advir tanto de colegas de trabalho quanto de chefes e educadores.

Essas situações são oportunidades para compartilhar conhecimentos. No contexto das organizações, espera-se que haja atitudes comuns no

compartilhamento de conhecimentos, como orientações, incentivos a busca de auxílio, delegação de autonomia. Dessa forma favoreceria condições para a existência de um fluxo de aprendizagem entre os indivíduos. Os achados da pesquisa de Ellinger e Cseh (2007) são pertinentes com essa constatação. Entre os vários fatores contextuais que influenciaram a aprendizagem no ambiente de trabalho, o comprometimento da cultura organizacional e dos líderes foram os que apresentaram maior grau de correlação com a capacitação. Ainda nesse sentido, Coelho Junior e Mourão (2011) apresentam diversos estudos (COELHO JUNIOR, 2004; COELHO JUNIOR; ABBAD; TODESCHINI, 2005; SILVA, 2008; COELHO JUNIOR, 2009; OLIVEIRA, 2010), que apontaram o suporte organizacional à aprendizagem como um dos principais preditores do impacto de treinamento, aprendizagem e desempenho no trabalho.

Para Coelho Junior e Mourão (2011), o fomento da aprendizagem pelo suporte psicossocial encontra respaldo nas teorias de aprendizagem, com destaque para a teoria cognitivista social. É observado que a aprendizagem ocorre por meio de modelação ou mimetismo. Os indivíduos aprendem também observando situações vividas por outros membros, como quando um indivíduo recebe uma recompensa por desempenhar corretamente uma atividade, ou manifestar um comportamento adequado e aceito pelo grupo. Entretanto, também existe repressão quando se observa que alguém é repreendido e sofre sanções devido a comportamentos considerados inadequados. Por isso, quando compartilhado, é capaz de gerar reforço ou restrição às iniciativas de apoio informal à aprendizagem.

Coelho Junior (2009) aponta que, para que o suporte à aprendizagem ocorra, é necessário que haja condições favoráveis. Os processos coletivos de aprendizagem se fundamentam em sinergia, confiança e compartilhamento de visões, processos esses relacionados com a natureza das relações interpessoais. O suporte à aprendizagem, como percepção individual é um fenômeno de nível coletivo, compartilhado socialmente, sinalizando aos indivíduos os padrões e comportamentos esperados da participação social no contexto da organização.

Para Coelho Junior e Mourão (2011), os sistemas sociais têm como base atitudes, percepções, motivações, crenças, hábitos e expectativas de indivíduos. Segundo os autores, um dos pré-requisitos para que haja efetivo suporte à aprendizagem no ambiente de trabalho é o senso de existência do suporte a cada indivíduo, assim como a consciência de que cada um deve fornecer auxílio aos

outros. Assim o suporte à aprendizagem passa a ser uma característica do contexto organizacional. Coelho Junior (2009) define da seguinte maneira a relação entre crenças e a percepção de suporte nas organizações:

As crenças que são disseminadas nas organizações acerca da importância do suporte à aprendizagem refletem as expectativas individuais relacionadas ao papel do aprendiz no evento, bem como o quanto cada indivíduo se engaja no compartilhamento de conhecimentos e habilidades com seus pares.

Segundo Katz e Kahn (1975, apud COELHO JUNIOR E MOURÃO, 2011), existem três fatores que determinam as normas e valores de um grupo social: é necessário que existam crenças sobre o comportamento adequado no grupo; é preciso haver uma maioria que aprova o valor; e todos devem ter consciência da existência do valor ou norma. Estes fatores mostram aos indivíduos seus papéis ocupacionais.

Coelho Junior e Mourão (2011) afirmam que, para a ocorrência de uma cultura de apoio à aprendizagem, seria necessária a integração desses fatores com normas formais, que prescrevam e sancionem esses comportamentos. O ambiente de trabalho precisa ser coordenado, para que se desenvolva a disseminação de comportamentos favoráveis ao provimento de suporte à aprendizagem. Também é necessário que os indivíduos possuam liberdade para que o papel social coincida com a expressão de comportamentos sociais.

Skule (2004), em uma análise de estudos sobre alguns dos principais fatores que influenciam a aprendizagem informal no ambiente de trabalho, encontrou que os principais são: variação de tarefas; participação em grupos temporários; oportunidade de consultar especialistas dentro e fora do ambiente de trabalho; mudança de cargos e áreas de trabalho; facilidade de comunicação informal; estrutura e incentivo para a disseminação do conhecimento; autonomia no trabalho.

Segundo Coelho Junior e Mourão (2011), um fator de impacto negativo nas ações de suporte organizacional é encontrado justamente no âmbito cultural. Manifestações de intenção de aprendizagem informal são normalmente percebidas como dificuldades para a execução do trabalho, sendo muitas vezes associadas à incompetência e fraquezas do indivíduo. Tal procedimento dificulta o

desenvolvimento da percepção de suporte, podendo haver perda da chance de melhorar o desempenho do indivíduo e, por consequência, da organização, além de reforçar um comportamento coletivo.

Para Coelho Junior e Mourão (2011) o suporte oferecido deve ser diferenciado de acordo com as etapas do aprendizado. Estratégias de suporte durante a transferência do aprendido, por exemplo, devem ser diferentes das estratégias utilizadas durante a aquisição do conhecimento. Essas diferenças têm origem nos objetivos propostos de cada etapa. Assim foi criado um modelo que relaciona cada fase com ações de suporte psicossocial à aprendizagem informal. As etapas de aprendizagem foram definidas de acordo com conceitos e constructos definidos por Pilati e Abbad (2005). A figura a seguir representa as relações propostas:

Etapas da aprendizagem informal	Tipo de enfoque	Etapas do suporte à aprendizagem	Caracterização do tipo de suporte psicossocial que pode ser provido
Aquisição	Enfoque afetivo e cognitivo-comportamental (Eacc)	Apoio à aquisição dos CHAs	Provimento de apoio e reconhecimento ao aprendiz na busca por estímulos; incentivo à proatividade e iniciativa; elogios; papel motivacional; provimento explícito de feedback à busca pela aprendizagem; auxílio em dúvidas
Retenção	Enfoque cognitivo-comportamental (ECC)	Apoio à retenção dos CHAs	Auxílio direto ao aprendiz; papel motivacional; auxílio em dúvidas; diversificação de estímulos; provimento explícito de feedbacks relacionado ao conteúdo da aprendizagem; incentivo à comunicação entre os colegas; incentivo à resolução de problemas
Manutenção	Enfoque cognitivo (ECog)	Apoio à manutenção dos CHAs	Incentivo à resolução de problemas; ampliação do nível de complexidade dos conhecimentos; incentivo à comunicação entre os colegas para permitir a memorização; feedback explícito; diversificação de estímulos; incentivo à resolução de problemas
Generalização	Enfoque cognitivo-comportamental (Eacc)	Apoio à generalização dos CHAs	Incentivo a novos usos dos conteúdos aprendidos; incorporação efetiva do novo conteúdo aos esquemas mentais preexistentes; apoio a inferências e deduções
Transferência	Enfoque afetivo e cognitivo-comportamental (Eacc)	Apoio à transferência dos CHAs	Incentivo à aplicação no trabalho; valorização de tentativas e erros; papel motivacional; papel de mentor; provimento explícito de feedbacks em conteúdos relacionados à tentativa de aplicação do aprendido
Aplicação	Enfoque comportamental (Ecom)	Apoio à aplicação do aprendido	Incentivo pós-aplicação do aprendido; monitoramento do impacto da aplicação da aprendizagem no trabalho; feedback contínuo; mentoria; papel motivacional; análise dos efeitos da aprendizagem em mudanças de rotinas e mudanças comportamentais dos indivíduos

Quadro 1: Classificação do conceito de suporte à aprendizagem, segundo fases e tipo de apoio.

Fonte: Coelho Junior e Mourão (2011)

A quantidade de estudos empíricos sobre o tema suporte à aprendizagem ainda é baixa (COELHO JUNIOR, 2009). Segundo o autor, o conceito de suporte ao aprendizado informal apresenta uma profusão de significados, o que atrapalha a evolução dos estudos a respeito dessa variável. Por meio de uma extensa revisão de literatura, ele constata que a maioria dos estudos empíricos investigam aspectos do contexto organizacional, que estão inseridos em um ambiente típico de suporte à aprendizagem, sem, contudo, abordar a variável suporte à aprendizagem informal.

Os estudos de Berg e Chyung (2008), Skule (2008), Coelho Junior (2009) e Oliveira (2010) encontraram relações positivas entre a percepção dos indivíduos quanto ao suporte organizacional e às futuras atitudes quanto à aprendizagem informal. Nas pesquisas de Coelho Junior (2009) e Ellinger e Cseh (2007) os autores concordam sobre o papel dos gestores de recursos humanos na criação de um ambiente propício à aprendizagem informal. Eles avaliam como de fundamental importância, devido à complexidade de fatores que influenciam a aprendizagem informal no ambiente de trabalho, exigindo assim o planejamento e a coordenação de esforços. Segundo Coelho Junior (2009) outros autores ainda encontraram constatações parecidas (Jaques, 2000; Rainey; Stenbauer, 1999). Esse autor ainda sugere que devem ser adotadas políticas de gestão do capital intelectual, dessa forma ampliando o compartilhamento informal e a disseminação do conhecimento.

Autores como Berg e Chyung (2008) e Sonnentag e Frese (2002) demonstram interesse na relação entre o fator desempenho e o suporte à aprendizagem. Coelho Junior (2009) demonstra, em revisão bibliográfica, que esse interesse se estende a diversos outros pesquisadores. Essa análise será abordada no último item do referencial teórico. Antes, entretanto, há uma conceituação sobre “Desempenho no trabalho” no item a seguir.

2.3 Desempenho no trabalho

Sonnentag e Frese (2002) afirmam que hoje o desempenho é uma palavra chave nas organizações e na sociedade. É necessário que os indivíduos apresentem bom desempenho para que seus objetivos sejam atingidos, para que a entrega de serviços e produtos seja feita com qualidade e para que, por último,

vantagens competitivas sejam estabelecidas. Em contrapartida, o desempenho também é um fator importante para o indivíduo, que, em troca, recebe benefícios financeiros e atinge satisfação pessoal, por meio da realização profissional. O fracasso em atingir o desempenho esperado pode trazer decepções, sensação de frustração.

Brandão e Guimarães (2001) apresentam que o conceito de desempenho é objeto de estudos desde a Antiguidade. Entretanto esse conceito ganhou maior importância com o advento do capitalismo e das grandes indústrias. A partir desse período, houve crescente aumento no interesse de avaliações de desempenho dos trabalhadores. Durante o taylorismo, com as pesquisas em torno da racionalização do trabalho, houve o surgimento de escalas de avaliação de mérito, com o intuito de interferir no processo de trabalho e disciplinar o trabalhador. Posteriormente a etapa seguinte da evolução dos instrumentos de avaliação de desempenho, e do próprio conceito, foi considerar o contexto social onde os empregados estavam inseridos.

Tais mudanças ocorreram, e continuam a ocorrer, devido à necessidade de adaptação dos métodos de avaliação às mudanças culturais que o mundo está inserido (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001). Em Coelho Junior et al. (2010), os autores apresentam que houve uma transição entre o enfoque único das medidas objetivas, como indicadores financeiros, para medidas mais subjetivas, levando em conta as percepções e observações dos atores sociais envolvidos no trabalho. Para os autores as medidas de avaliação baseadas na percepção não podem ser descartadas, pois fornecem informações que exploram campos onde indicadores financeiros não alcançam de maneira tão eficaz.

Brandão e Guimarães (2001) apontam que, perante tais mudanças de paradigma, os estudos passaram a sofrer influência das Ciências Sociais. Esses autores levantam que os modelos de avaliação transferiram o foco da visão de um único avaliador do desempenho para avaliações pelos próprios empregados e pelo chefe (bilateral), dividindo assim a responsabilidade que era somente dos chefes (unilateral). Dessa forma aumenta-se a abrangência do instrumento, e proporciona oportunidades de discussão sobre causas e consequências dos resultados encontrados de maneira mais próxima dos indivíduos avaliados. Posteriormente adveio a avaliação 360°, em que diversas pessoas (o próprio indivíduo, chefes, clientes, pares de trabalho e subordinados) passaram a avaliar o desempenho, proporcionando ainda mais perspectivas de análise.

Sobre as medidas de avaliação baseadas em critérios subjetivos, Pasquali (2008) afirma que a natureza perceptiva dos critérios não tira a validade da medida, e nem significa que a mesma seja desestruturada e assistemática. Em Coelho Junior et al. (2010), os autores trazem que em autoavaliações de desempenho, mesmo com a possível parcialidade esperada, oriunda do fenômeno humano da desejabilidade social, pesquisas empíricas (FONSECA, 2001; HANDEL, 2005; LUCENA, 1992; RAINEY; STENBAUER, 1999) apresentaram correlações positivas e condizentes com avaliações baseadas em critérios objetivos.

Atualmente, segundo Coelho Junior (2009), o gerenciamento de desempenho passou a apresentar caráter estratégico para as organizações. Houve ampliação do foco a outras etapas do desempenho, indo além da avaliação e da categorização; o planejamento, gerenciamento e elaboração do desempenho ganharam importância na administração do desempenho.

Com relação à definição de desempenho, Sonnentag e Frese (2002) apontam que é consenso entre diversos autores a existência de dois conceitos de desempenho, tornando-se necessário caracterizá-los quanto a: desempenho como comportamento e resultado.

O aspecto comportamental de desempenho se refere ao que o indivíduo faz no ambiente de trabalho, ao que ele desempenha. Tal aspecto engloba atividades como montar computadores, vender produtos na loja ou prestar atendimento médico. O desempenho enquanto comportamento deve ser visto como o que a organização contratou ele para fazer, por isso está atrelado aos objetivos do trabalho. Já o desempenho visto pelo aspecto de resultados possui relação com as consequências do comportamento do indivíduo, no resultado em si mesmo (SONNENTAG; FRESE, 2002). Coelho Junior e Borges-Andrade (2011) levantam que nesse contexto é importante observar que o resultado do desempenho do indivíduo nem sempre depende somente dele. Fatores externos podem influenciar no resultado final, como no caso de um vendedor de automóveis que apesar de ser ótimo no que faz (possui bom desempenho comportamental), não consegue vender certo número de peças devido a crises financeiras.

Tratando de preditores de desempenho, Sonnentag e Frese (2002) adotam três perspectivas quanto ao enfoque dos principais determinantes de desempenho dentro das organizações: a) diferenças individuais; b) situacional, onde determinadas situações facilitam ou atrapalham a ocorrência do desempenho; c)

perspectiva reguladora do desempenho.

Quanto à perspectiva das diferenças entre os indivíduos, observam-se principalmente questões como habilidade, personalidade e motivações. A perspectiva situacional trata de fatores relativos ao ambiente de trabalho, onde atividades como remuneração, percepção de igualdade ou cultura estimulam ou inibem o desempenho, por exemplo. Fatores como liderança se encaixam nessa perspectiva. Já a perspectiva reguladora enfoca os processos de desempenho comportamental, ou ativos. O quadro a seguir, elaborado por Coelho Junior (2011), mostra as relações entre as perspectivas com a questão central adotada, com os principais preditores e os achados empíricos e as implicações para a melhora do desempenho:

		Questão Central	Principais Preditores e achados empíricos	Implicações para melhoria do desempenho
Perspectiva	Individual	Quais indivíduos desempenham melhor?	Habilidade cognitiva Motivação Personalidade Experiência	Treinamento Aprendizagem informal Exposição a experiências
	Situacional	Em que situações os indivíduos desempenham melhor?	Características do trabalho Influências estressoras Contexto organizacional	Desenho do trabalho
	de Regulação	O que acontece quando o indivíduo está desempenhando? Que processos estão envolvidos?	Fatores de processo de ação Nível hierárquico adequado	Orientação por meta Feedback contínuo Treinamento Melhora de processos de ação

Figura 1: Perspectivas de desempenho
Fonte: Coelho Junior (2011)

Dessa forma, pode-se perceber que o interesse sobre o desempenho individual está normalmente associado aos fatores que influenciam a sua maior ou menor ocorrência. O item seguinte tem como finalidade apresentar as relações empíricas e teóricas entre o desempenho individual e o suporte à aprendizagem.

2.4 Relações entre suporte à aprendizagem e desempenho individual

Administrar os recursos das empresas, sejam eles financeiros ou de outra natureza, é algo constante de todas as empresas. O fato de eles serem escassos cria a necessidade de aplicar de forma planejada, como condição de sobrevivência. Deve-se levar em conta a eficiência e a eficácia. Por isso as pesquisas sobre a relação de variáveis organizacionais e individuais com o desempenho apresentam popularidade.

Neste contexto a aprendizagem informal pode simbolizar a redução do uso de recursos com capacitação, com destaque para recursos financeiros, tempo e energia físico-psíquica. A variável de suporte à aprendizagem provido pelo ambiente se encaixa no que Sonnentag e Frese (2002) chamaram de perspectiva de situacional. Para os autores, essa perspectiva, juntamente a perspectiva individual e de regulação, abrange as principais fontes de aumento do desempenho. Os autores ainda afirmam que existe uma relação forte entre a aprendizagem e o aumento de desempenho.

Berg e Chyung (2008) procuraram verificar as relações entre a ocorrência da aprendizagem formal e informal e os efeitos em atividades práticas de trabalho. Como resultado, os autores encontraram que a aprendizagem informal apresentou relações mais positivas do que a aprendizagem formal no impacto das atividades de trabalho.

Coelho Junior (2009) realizou uma revisão do estado da arte de TD&E, onde verifica indícios de que a variável suporte à aprendizagem é uma das principais preditoras de impacto de treinamento no trabalho. Assim o fator suporte à aprendizagem está relacionado ao conceito de desempenho, por meio de seus

efeitos na aprendizagem. Dessa forma, as pesquisas desses autores parecem convergir para uma relação positiva entre as variáveis de contexto à aprendizagem com o desempenho individual.

Nesse capítulo o uso do conceito de aprendizagem, suporte à aprendizagem informal e desempenho individual, serviu como a base teórica para a realização da pesquisa, assim como a interpretação dos resultados. O próximo capítulo tem como intuito demonstrar os métodos e técnicas utilizados na pesquisa.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

O objetivo desse capítulo é sinalizar quais os procedimentos metodológicos que a pesquisa adotou. Também serão apresentadas características da organização na qual a pesquisa foi realizada.

3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa

Métodos de pesquisa consistem em atividades racionais e sistematizadas que permitem alcançar os objetivos, de forma válida e verdadeira (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Segundo Gil (2008) pesquisas com finalidade do tipo descritiva tem por objetivo a descrição de características de um fenômeno ou do estabelecimento de relações entre variáveis. Esta pesquisa se caracterizou de acordo com esse conceito, de acordo com os objetivos gerais e específicos deste trabalho.

A pesquisa pôde ser caracterizada como de natureza empírica e estudo de campo, pois teve como intenção o aprofundamento dos conhecimentos a respeito das relações entre fenômenos (MARCONI; LAKATOS, 2010). Pode-se dizer também que houve uma abordagem transversal e aplicada. Quanto à coleta de dados, foi aferida de forma primária.

Quanto ao tipo de análise dos dados, pôde ser caracterizado como quantitativo, utilizando procedimentos estatísticos para analisar as questões propostas.

3.2 Caracterização da organização, setor ou área

A organização em que os dados foram coletados corresponde ao Ministério do Meio Ambiente (MMA). O órgão foi criado em novembro de 1992, e faz parte da administração federal, integrando o poder executivo.

Segundo o Ministério do Meio Ambiente (2012), o órgão tem como missão:

Promover a adoção de princípios e estratégias para o conhecimento, a proteção e a recuperação do meio ambiente, o uso sustentável dos recursos naturais, a valorização dos serviços ambientais e a inserção do desenvolvimento sustentável na formulação e na implementação de políticas públicas, de forma transversal e compartilhada, participativa e democrática, em todos os níveis e instâncias de governo e sociedade.

A história do Ministério do Meio Ambiente data de 1934, quando houve aprovações e decreto dos Códigos Florestal e das Águas, respectivamente.

Em 1973 houve a criação, dentro do então Ministério do Interior, da Secretaria Especial do Meio Ambiente. Já em 1985 é criado o Ministério do Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente, transferindo a SEMA para o novo ministério. Em 1990, o órgão se vincula à presidência da república, para logo mais, em 1992, ser finalmente instituído Ministério do Meio Ambiente. O MMA teve sua estrutura regimental regulamentada pelo Decreto nº 6101, de 26 de abril de 2007. O organograma do órgão se encontra no Anexo A.

Dentro da organização do Ministério do Meio Ambiente, este estudo aconteceu na Assessoria extraordinária para a Rio +20 e na Assessoria de assuntos internacionais. Tais órgãos são de assistência direta e imediata ao Ministro de Estado. Foram envolvidos todos os funcionários dos dois setores.

Os dois órgãos tratam de assuntos internacionais, realizando a intermediação entre os assuntos técnicos do Ministério com os assuntos de interesse internacional, como acordos, tratados e negociações.

3.3 População e amostra

Nos dois órgãos pesquisados no Ministério do Meio Ambiente trabalhavam 21 servidores. Entretanto, devido a constantes viagens, somente foi possível obter respostas de 13 membros. Todos possuíam nível superior, e 5 (aproximadamente 38%) possuíam pós-graduação. A maioria da população foi composta pelo sexo

feminino (9 servidoras), e a média de idade foi de aproximadamente 35 anos. A média de tempo de serviço na organização foi de 7,5 anos.

A pesquisa teve o intuito de coletar informações de todos os indivíduos que estavam envolvidos no processo de trabalho dessas áreas. Entretanto, devido a características específicas desses setores, alguns servidores estavam em viagens ou não tiveram disponibilidade. Sendo assim, a amostra foi definida por conveniência, participando ao todo 13 indivíduos. Desse total, 8 eram alocados no órgão Assessoria de Assuntos Internacionais, e 5 estavam alocados no órgão Assessoria Extraordinária para a Rio +20.

3.4 Caracterização dos instrumentos de pesquisa

O presente estudo utilizou duas escalas, construídas e validadas no Brasil. Segundo Gil (2008), a intenção do uso de escalas é possibilitar o estudo de opiniões e atitudes de forma mensurável, transformando fatos qualitativos em fatos quantitativos.

A primeira escala (Anexo B) teve como objetivo medir a percepção do indivíduo sobre o suporte organizacional provido por pares e chefes na organização. Essa escala foi validada por Coelho Junior (2009). É uma escala do tipo *Likert* de 10 pontos, onde a atribuição à nota 1 significa “Discordo Totalmente”, e a atribuição à nota 10 significa “Concordo totalmente”.

A escala possui 31 itens, com índice de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) de 0,98 e duas soluções fatoriais: unifatorial e bifatorial. A fatoração única apresentou carga fatorial oscilando entre 0,60 e 0,98, com 64,8% de variância explicada. No caso da solução unifatorial, o autor recomendou seu uso para estudos que tenham o intuito de diagnosticar preliminarmente as condições de suporte à aprendizagem no ambiente de trabalho.

Já a bifatoração apresentou variância explicada de quase 76%. O primeiro fator foi chamado de Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho, que, com 25 itens, obteve consistência interna (*alfa de Cronbach*) de 0,98 e explicou 64,78% da variância. As cargas fatoriais oscilaram entre 0,59 e 0,97. Os itens e os resultados para fatoração que caracterizam essa dimensão podem ser encontrados

no Anexo C. Esse fator tem por objetivo avaliar a percepção dos indivíduos quanto ao suporte à aprendizagem provido pela Unidade de trabalho e pelos chefes.

O segundo fator, com 6 itens (6 últimos da escala), foi denominado Suporte à Aprendizagem de Pares e Colega de Trabalho, e explicou 10,3% da variância e obteve consistência interna de 0,97. As cargas fatoriais dos itens oscilaram entre 0,76 e 0,98. Esse fator objetiva responder à percepção do indivíduo ao suporte à aprendizagem pelos colegas de trabalho. Os resultados para fatoração encontrados pelo autor para esse fator podem ser analisados com mais detalhes no Anexo D.

A utilização da bifatoração nessa escala é recomendada, por Coelho Jr (2009), para os casos onde se pretende diferenciar se o tipo de suporte oferecido pela organização é formal ou informal.

A segunda escala (Anexo E) visa mensurar a percepção do indivíduo sobre seu próprio desempenho. Essa escala foi validada por Coelho Junior, Borges-Andrade, Seidl e Pereira (2010). A escala com associações do tipo *likert* de 10 pontos, onde a atribuição ao número 1 significa “Discordo Totalmente” e ao número 10 significa “Concordo Totalmente”. A amostra obtida foi de N=257. Buscou-se verificar a possibilidade de fatoração. Alguns critérios, como o *Kaiser-Meyer-Olkin* ($MKO=0,93$), o teste de esfericidade de *Barlett*, entre outros foram utilizados e a escala mostrou-se apta a ser fatorada. A opção pela utilização de 5 fatores foi a mais satisfatória. Entretanto, os autores optaram por não utilizar um desses fatores, restando apenas 4 no total.

O primeiro fator, Regulação do Desempenho, abrangeu 12 itens, que possuíam cargas fatoriais oscilando entre 0,38 e 0,89. (Anexo F). A consistência interna do fator foi de 0,91. O objetivo desse fator é avaliar a centralidade do trabalho do indivíduo, ou seja, quanto que o indivíduo percebe que seu trabalho colabora para o atingimento da missão e visão da empresa.

O segundo fator foi definido como Grau de Esforço e Conhecimento da Tarefa. O objetivo desse fator é quantificar a percepção do indivíduo a respeito do esforço para atingir os resultados do trabalho. O fator apresentou consistência interna de 0,60, com as cargas fatoriais oscilando entre 0,37 e 0,65 (Anexo G).

O terceiro fator foi chamado de Execução, Monitoramento e Revisão de Desempenho, cujo objetivo foi mensurar aspectos no desempenho de processos do trabalho e para ações voltadas para o alcance dos objetivos organizacionais. Esse aspecto possui grande ênfase na administração das relações pessoais e da

comunicação. As cargas fatoriais oscilaram entre 0,39 e 0,44. A consistência interna revelou-se em 0,66 (Anexo H).

O quarto e ultimo fator, Autogerenciamento de Desempenho, apresentou carga fatorial entre 0,40 e 0,72, com consistência interna alta, de 0,90 (Anexo I). Tal item abrangeu aspectos relacionados à mensuração do controle sobre o próprio desempenho, com destaque à eficiência e alcance de resultados. Ao final da construção dessa escala, os autores recomendam a adaptação do questionário a aspectos intrínsecos do ambiente onde será aplicado. Seguindo tais recomendações, dois itens entraram posteriormente na escala. Segundo Pasquali (2008), cada fator deve ser baseado tanto em resultados numéricos quanto na interpretação teórica que sustenta a pesquisa. Foi verificado que esses itens encontraram maior identificação com os aspectos apresentados nesse fator.

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

Os questionários foram aplicados no ambiente de trabalho dos funcionários da empresa, entre os dias oito e dezessete de maio de 2012.

Para Gil (2008), as técnicas estatísticas servem aos estudos para verificação do grau de correlações entre variáveis, assim como desvios-padrões e medidas de tendência central. Dessa forma, os dados foram analisados de forma estatística.

Para a escala de suporte à aprendizagem organizacional foi utilizado dois fatores (Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho e Suporte à Aprendizagem de Pares e Colega de Trabalho), sugeridos pelo autor para quantificar o suporte à aprendizagem, com a distinção entre o tipo de suporte provido pela organização. Para a escala de desempenho foi utilizado quatro fatores, definidos de acordo com o autor das escalas.

O *software Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*, versão 17.0 foi utilizado no tratamento de dados. Visou-se realizar testes paramétricos. Assim os resultados foram baseados em análises de correlações lineares de *Pearson*, assim como médias e desvio-padrão dos fatores e itens das escalas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados encontrados pela pesquisa e a discussão têm por objetivo interpretar os dados e compara-los sob a luz das teorias, que foram apresentadas no capítulo 2. Dessa forma a análise foi dividida em três etapas. O critério para escolha dessa divisão foi o de aprofundamento das análises em cada etapa, assim como a sequência lógica de entendimento.

A primeira tem por objetivo analisar as tendências de medidas centrais, cujo foco de visão é mais amplo. Essa análise visa propiciar uma noção superficial do estado das variáveis (fatores) dentro da empresa.

O intuito da segunda análise foi confrontar os fatores de desempenho com os de suporte à aprendizagem, procurando perceber quais as relações que podem ser inferidas entre o comportamento dos dois fatores. Dessa forma nessa etapa as análises são mais aprofundadas, pois além de verificar como se encontram as medidas, buscou-se observar quais as correlações entre elas.

Por último, a terceira etapa buscou aprofundar a análise das correlações entre os fatores de desempenho e suporte à aprendizagem, desmembrando os itens que compunham os fatores, a fim de perceber com mais detalhes aqueles que obtiveram maior destaque. Dessa forma espera-se fornecer uma visão mais aprofundada e detalhada de alguns aspectos que poderiam escapar caso fosse utilizado somente a visão dos fatores. Nesse sentido, também foi introduzida a variável Área de Atuação, cujo objetivo foi observar possíveis diferenças entre as duas áreas pesquisadas.

4.1 Análise de medidas de tendência central

Nessa etapa foi feita uma análise a partir de dados sobre a média, o desvio-padrão e o coeficiente de variação dos fatores de suporte à aprendizagem e desempenho individual. As respostas dos colaboradores nas escalas ocorreram em ordem gradual de concordância, sendo que para a nota 1 é atribuído o significado de “Discordo Totalmente” e para a nota 10 é atribuído “Concordo Totalmente”.

Tabela 1 – Resultados descritivos dos fatores

Fator	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de variação
Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	7,14	1,64	0,30
Suporte à Aprendizagem de Pares e Colega de Trabalho	7,97	1,26	0,15
Regulação do Desempenho	8,32	0,98	0,11
Grau de Esforço e Conhecimento da Tarefa	6,94	1,43	0,20
Execução, Monitoramento e Revisão de Desempenho	6,86	1,56	0,22
Autogerenciamento de Desempenho	8,04	1,17	0,14

O suporte por parte das chefias e da unidade de trabalho é dos fatores mais importantes para a ocorrência da aprendizagem informal, conforme cita Coelho Junior (2009). A resposta dos colaboradores sobre a presença desse fator apresentou média de 7,14, com desvio padrão de 1,64. O coeficiente de variação, que estima a dispersão da amostra perante a média – quanto mais baixo seu valor, menos heterogênea é a amostra – foi de 0,30. Esse valor de dispersão foi o maior entre as respostas. Pode-se inferir que nesses órgãos houve a percepção do suporte à aprendizagem por parte dos chefes e da unidade de trabalho. Entretanto alguns indivíduos se sentiram mais auxiliados que outros. Isso pode indicar tratamento diferenciado para alguns indivíduos dentro do grupo, ou talvez a existência de subgrupos. Quando se compara as médias e desvios-padrão das respostas a respeito do suporte à aprendizagem oferecido pelos chefes e pela unidade de trabalho com o oferecido pelos colegas, percebe-se que o segundo apresentou maior intensidade.

Os dados sugerem que os colegas de trabalho prestam mais auxílios e incentivos do que os chefes de trabalho. Esse fenômeno pode acontecer como resposta à falta de auxílio dos chefes, pois nesse caso, os únicos que poderiam auxiliá-los seriam os pares, ou eles mesmos. Essa falta de diálogo pode ser uma resposta a uma possível falta de tempo. Nesse caso, pode estar existindo uma sobrecarga de trabalho. O pouco tempo de diálogo com os chefes, apesar de ser uma condição necessária ao funcionamento das organizações, pode gerar consequências negativas, como ruídos na comunicação. Como o suporte à

aprendizagem por parte dos chefes é, segundo Coelho Junior (2009), um dos fatores mais importantes para a aprendizagem individual, assim como para o desempenho, é importante perceber que isso pode causar alterações negativas no funcionamento e na execução do trabalho.

Os fatores de desempenho (Regulação do Desempenho; Grau de esforço e conhecimento da tarefa; Execução, Monitoramento e Revisão do Desempenho; e Autogerenciamento de Desempenho) apresentaram média oscilando entre 6,86 e 8,32. O desvio-padrão oscilou entre 0,98 e 1,56. O coeficiente de variância apresentou valores entre 0,11 e 0,22. Entre esses fatores, o de Execução, Monitoramento e Revisão do Desempenho foi o que apresentou o menor *escore* de média (6,86), com maior desvio-padrão (1,56). A homogeneidade do fator foi a menor entre os fatores de desempenho. Isso pode encontrar explicações na consistência interna do fator (0,66), que foi a menor dos quatro fatores.

Esse fator vem tratar a respeito da consciência do indivíduo quanto à importância da tarefa e do senso de importância atribuída a ela. Segundo Coelho Junior e Borges-Andrade (2008), a consciência sobre a importância da tarefa e a motivação intrínseca – aquela que vai ao encontro ao interesse do indivíduo – levam à efetiva aplicação da prática no dia a dia e à retenção efetiva da aprendizagem.

Analisando esse item juntamente com a ideia de um menor suporte pela chefia, infere-se que a falta de comunicação e troca de conhecimentos sobre a tarefa pode levar o indivíduo a um baixo conhecimento da tarefa. As consequências disso, segundo Coelho Junior e Borges-Andrade (2008), são que, quando o indivíduo não conhece o motivo de estar fazendo alguma atividade, quando a motivação da tarefa é extrínseca, o aprendizado da tarefa tende a não ser efetivo. Dessa forma o indivíduo não encontra prazer e não busca aperfeiçoar a execução daquela tarefa. Assim a busca pela excelência e inovação nas atividades se torna mais difícil.

Já o fator Regulação do Desempenho foi o que apresentou maior média (8,32) e menor desvio-padrão (0,98), o que significa que os servidores sinalizaram que possuem conhecimento sobre os objetivos e metas da organização. Ao analisar conjuntamente essa informação com o fato do menor suporte por parte dos chefes, assim como o alto suporte por parte de colegas de trabalho, pode-se inferir que os indivíduos adotam tal comportamento justamente para compensar a falta de informações sobre a tarefa. Entretanto, é necessária atenção sobre esse comportamento, pois pode se tornar perigoso para a organização. Em um ambiente

com muitos ruídos de comunicação, os colaboradores podem se enganar, achando que conhecem as demandas da empresa, assim como as metas de seu trabalho.

4.2 Análise da correlação entre os fatores das escalas

Ao analisar uma correlação, tem-se por intuito entender as relações entre duas variáveis. Barbetta (2005) apresenta que, em uma análise de correlação, os valores podem variar entre +1 e -1. Quando a correlação apresenta resultados positivos (acima de 0), isso significa que as variáveis estão indo no mesmo sentido. Ou seja, quanto maior a incidência de uma, maior o da outra. Para que uma correlação seja considerada forte, ela deve estar acima de 0,60. Se ela ultrapassar 0,90 ela é considerada muito forte. Caso esteja entre 0,60 e 0,90 é considerada moderada. Abaixo de 0,30 a correlação é considerada fraca.

Apenas como exemplo, uma situação onde quanto mais calor fizer provavelmente maior será o consumo com ar condicionado. Caso essa relação seja negativa, está sendo indicado que quanto maior a ocorrência de um fenômeno, menor a ocorrência de outro, como em uma situação em que, quanto mais exercícios físicos uma pessoa pratica, menor o percentual de gordura.

Dessa forma correlacionou-se os fatores de Desempenho com o Suporte à aprendizagem, conforme a tabela 2.

Tabela 2 – Correlação entre os fatores

Fator	Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	Suporte à Aprendizagem de Pares e Colega de Trabalho	Área de atuação
Regulação do Desempenho	0,863**	0,601*	-0,435
Grau de Esforço e Conhecimento da Tarefa	0,767**	0,726**	-0,542
Execução, Monitoramento e Revisão de Desempenho	0,719**	0,544	-0,613*
Autogerenciamento de Desempenho	0,675*	0,609*	-0,554*
Área de atuação	-0,385	-0,095	

* Correlação com 95% de confiança.

** Correlação com 99% de confiança.

O fator *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho* obteve alto índice de correlação com os fatores de desempenho, variando entre 0,675 até 0,863. Essas correlações são consideradas fortes, assim como confiáveis – o grau de confiança foi de 95% a 99%. Portanto pode-se supor que quanto maior o suporte à aprendizagem por parte de chefes e da unidade de trabalho maior o desempenho individual.

O fator *Suporte à Aprendizagem de pares e Colegas de Trabalho* também apresentou altos índices de correlação com fatores de desempenho. Os escores de correlação com significância variaram entre 0,601 e 0,726. Entretanto, as correlações entre o fator *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho* e os fatores desempenho apresentaram índices mais altos. Essa constatação encontra respaldo nas conclusões de Coelho Junior (2009).

Percebe-se que a maior correlação encontrada foi entre o fator *Regulação do Desempenho* e *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho*. Retomando a análise do item 4.1, pode-se inferir que existe uma demanda pela atenção dos chefes. A ideia da análise anterior foi que a *Regulação do Desempenho* apresentou altos índices devido à falta de posicionamento dos chefes, e que isso poderia representar dificuldades para perceber quais eram as metas e as demandas reais da empresa. A correlação alta entre esses fatores parece confirmar essa ideia.

Outra correlação que chama a atenção é a entre o fator *Suporte à Aprendizagem por Parte de Chefes e da Unidade* e o fator *Execução, Monitoramento e Revisão de Desempenho* (correlação de 0,719), pois apresentou forte correlação. Entretanto esse é o fator de desempenho que sofre menos influencia do *Suporte à Aprendizagem de pares e Colegas de Trabalho* – 0,544, que é considerada moderada. Esse fator de desempenho é justamente o que apresenta o menor *escore* de média, entre os de Desempenho. Ou seja, é onde os servidores encontram maiores dificuldades para apresentar melhores resultados, em relação aos outros fatores. Essa constatação mostra que o *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho* pode influenciar muito o desempenho dentro dessa organização. Ou seja, a organização pode melhorar muito o desempenho de seus servidores por meio da maior atenção da chefia. Essas inferências vão de encontro aos achados empíricos de Ellinger e Cseh (2007) e de Coelho Junior (2009), quanto ao suporte provido por chefes.

Com relação à unidade de trabalho, Coelho Junior e Mourão (2011), mostram que devem existir incentivos para formalizar atitudes de suporte informal, gerando dessa forma um ambiente propício à aprendizagem. As correlações encontradas do fator *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho* apontam que esse tipo de suporte também gera impactos no desempenho.

Os órgãos de trabalho também foram analisados quanto à correlação, a fim de verificar se um aspecto possui maior influencia em um ou outro. Para isso foi atribuído o número 0 para a Assessoria de Assuntos Internacionais e o número 1 para a Assessoria Extraordinária para a Rio +20.

No caso, foi observado que os fatores *Execução, Monitoramento e Revisão de Desempenho* e *Autogerenciamento de Desempenho* aparecem com mais intensidade no órgão Assessoria de Assuntos Internacionais, possuindo correlações de 0,613 0,554, respectivamente.

4.3 Análises de correlação entre os itens

A partir da correlação entre itens de desempenho e os fatores de *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho*, e o fator *Suporte à Aprendizagem*

de Pares e Colegas de Trabalho, foram selecionados os que possuíam significância (confiabilidade acima de 95%), e maior escore de correlação.

Tabela 3 – Correlação entre fator suporte à aprendizagem e itens de desempenho

Fator	Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho	Suporte à Aprendizagem de Pares e Colega de Trabalho
Meu desempenho no trabalho está de acordo com aquilo que é esperado de mim.	0,707	0,787
Estabeleço a relação entre a origem e a finalidade do meu trabalho.	0,579	-
Avalio que o desempenho do meu trabalho contribui diretamente para a consecução da missão nos objetivos desta Organização.	0,635	0,644
Mantenho-me atualizado quanto ao conhecimento técnico em minha área de atuação.	0,715	0,656
Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados.	0,769	-

O item que apresentou maior correlação com o suporte à aprendizagem foi o “Estabeleço a relação entre a origem e a finalidade do meu trabalho” com o fator Suporte de Pares e Colegas de Trabalho. Retomando as ideias discutidas no item 4.2, pode-se inferir que os indivíduos obtêm consciência do próprio trabalho por meio de seus colegas de trabalho. Dessa maneira, os indivíduos obtêm respaldo de suas ações e aprendem com seus colegas.

O Item “Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados” e o item “Estabeleço a relação entre a origem e a finalidade do meu trabalho” apresentaram alta correlação com o fator *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho*. Isso permite inferir que quanto maior o suporte provido pela chefia, mais autônomos os indivíduos se tornam. O fator de desempenho no qual o individuo tem consciência do seu dever – cuja ideia principal é compartilhada por esses itens - obteve alta correlação com o fator de *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho*. Dessa forma, o suporte por parte

dos chefes e da unidade de trabalho pode representar uma efetiva melhora na autonomia desses servidores.

Tais questões são importantes para o fortalecimento organizacional, pois proporcionam aos funcionários visão holística, responsabilidade e maior satisfação na execução da tarefa. Nesse caso pode-se adotar medidas para garantir a maior participação do suporte à aprendizagem dos chefes pela forma de *feedbacks* e pela comunicação fluida, por exemplo.

O item “Mantenho-me atualizado quanto ao conhecimento técnico em minha área de atuação” tem correlação forte com os fatores de suporte à aprendizagem. Isso significa que quanto maior o suporte à aprendizagem ofertado pelo órgão, mais os funcionários se mantêm atualizados tecnicamente.

O item “Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar melhoria dos resultados” possui importante relação com o surgimento de inovações, visto que é necessário certo grau de liberdade de ação para que possam surgir novas ideias, e para que elas possam ser aplicadas. Com relação a esse tema, Sonnentag e Frese (2002) apresentam que a proatividade é um dos principais fatores para a ocorrência de inovação e melhora no desempenho organizacional. Esse item apresentou alta correlação com o suporte à aprendizagem pelos chefes e unidade de trabalho, sendo essa então uma possível forma de se propiciar um ambiente favorável à inovação.

Por fim, durante toda a análise dos dados, foi possível observar que o suporte à aprendizagem por parte da chefia apresentou alta correlação com os fatores de desempenho.

O intuito deste capítulo foi apresentar os resultados e discuti-los. O próximo capítulo apresentará as conclusões e considerações finais.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O objetivo deste trabalho foi testar, empiricamente, as relações teóricas entre a variável suporte a aprendizagem humana no trabalho e desempenho humano no trabalho. Acredita-se que este objetivo foi atingido, uma vez que foram verificadas as relações empíricas entre o fator *Suporte à Aprendizagem da Chefia e Unidade de Trabalho* e a variável desempenho individual, assim como a relação entre o *Suporte à Aprendizagem de Pares e Colegas de Trabalho*.

A aprendizagem possui papel fundamental para a adaptação das organizações ao atual ambiente globalizado. Devido a mudanças intensas, em curtos períodos, a adaptação rápida à mudança se torna necessária inclusive em organizações públicas. Para isso a aprendizagem desempenha papel fundamental. Entretanto é necessária a busca por pessoas qualificadas ou de treinamentos para a qualificação.

No mercado atual, essa busca normalmente representa custos elevados, tanto financeiramente, quanto de outros recursos, como tempo, energia e materiais. A aprendizagem informal representa uma alternativa para tal demanda, visto que acontece internamente, normalmente com menos custos. A fim de controlar o ambiente de trabalho, devem ser analisados quais fatores influenciam a ocorrência desse tipo de aprendizagem. Dentro dessa perspectiva, diversos estudos apontam a importância do fator suporte à aprendizagem para a ocorrência da aprendizagem informal.

Encontrou-se neste estudo que os fatores de suporte à aprendizagem, tanto por parte dos chefes e da unidade de trabalho quanto por pares, apresentam forte influência no desempenho dos indivíduos. Dessa maneira os resultados da pesquisa estiveram de acordo com as teorias de suporte à aprendizagem – Coelho Junior (2009) e Sonnentag e Frese (2002), por exemplo.

O suporte à aprendizagem por parte da chefia e unidade de trabalho apresentou forte correlação com o fator de desempenho *Execução, Monitoramento e Revisão do Desempenho*, cujo tema principal é a conscientização dos objetivos e funcionamento da organização pelos servidores. Entretanto, esse fator foi o que apresentou o menor *escore* de desempenho individual. Correlacionando essa análise com respostas de itens da escala, inferiu-se que, no Ministério do Meio Ambiente, as políticas de gestão de pessoas devem dar atenção ao relacionamento entre chefes e

subordinados. Apesar de já ocorrer suporte atualmente, acredita-se que com maior presença, principalmente por parte da chefia e da unidade de trabalho, o desempenho tende a obter melhoras significativas. Assim espera-se que haja maior facilidade à inovação e a manutenção de um clima organizacional agradável. Essa poderia representar uma importante fonte de melhoria no desempenho dos servidores. Também se pôde inferir que, por meio da maior comunicação, os indivíduos se tornarão mais autônomos e realizarão o trabalho de forma alinhada às metas estabelecidas pela organização. Foi observado que poderia existir uma sobrecarga no volume de trabalho, assim como um baixo grau de comunicação entre os superiores e os subordinados.

Dessa forma, infere-se que, apesar de o suporte à aprendizagem demandar atenção e tempo dos chefes e colegas de trabalho, confere ao colaborador maior grau de liberdade de atuação, desvinculando a execução do serviço da supervisão de outros. Para que haja a implementação de um ambiente com a presença de suporte à aprendizagem, é indicado que haja esforço por parte dos centros de políticas de gestão de pessoas, visto que essa tarefa envolve a coordenação de vários fatores – como a cultura organizacional – no ambiente de trabalho.

Essa pesquisa teve o intuito de colaborar, empiricamente, com os achados sobre esse tema, visto que ainda são poucas as pesquisas tratando diretamente da variável suporte à aprendizagem informal nas organizações. A pesquisa também objetivou fornecer informações para os órgãos, gerando subsídios (sugestões, informações, dados) para futuras políticas de gestão de pessoas. Observou-se que no Ministério do Meio Ambiente, especialmente na Assessoria de Assuntos Internacionais e na Assessoria Extraordinária para a Rio+20, o fator suporte à aprendizagem por parte de chefes e da unidade, e por parte dos colegas de trabalho apresentou forte correlação com o desempenho individual dos servidores.

Como principal limitação essa pesquisa apresentou a subjetividade das respostas e o fenômeno da desejabilidade social. Ele pode resultar na propensão tendenciosa das respostas às escalas, especialmente em autoavaliações de desempenho.

Como sugestões para estudos futuros recomenda-se que a pesquisa seja aplicada em outros setores, para confirmação dos resultados encontrados neste estudo, pois fatos extraordinários podem afetar a opinião dos entrevistados,

interferindo momentaneamente na percepção do suporte à aprendizagem e do desempenho. Como a área apresenta baixo número de pesquisas empíricas,

Finalmente, pode-se verificar que esse trabalho teve como principal conclusão a constatação da importância do fator suporte à aprendizagem para a ocorrência de desempenho, com destaque para a importância do suporte à aprendizagem conferido por parte de chefes e da unidade de trabalho.

REFERÊNCIAS

- BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. 5. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.
- BERG, S. A.; CHYUNG, S. Y. **Factors that influence informal learning in the workplace**. Journal of Workplace Learning, v.20(4), p. 229-244, 2008.
- BRANDÃO, H. P. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível**. Tese (Doutorado em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações (PSTO)) - Universidade de Brasília, 2009.
- BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. **Desenvolvimento e validação de uma escala de estratégias de aprendizagem no trabalho**. Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS. Impresso), volume 24, p. 448-457, 2011.
- BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. **Gestão por competências: métodos, técnicas para mapeamento de competências**. RAM. Revista de Administração Mackenzie, volume 8, p. 32-49, 2007.
- BRANDAO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. **Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?**. Revista Administração de Empresas, (online), v. 41, n. 1, p. 8-15, 2011.
- CAMILLIS, P. K.; ANTONELLO, C. S. **Um estudo sobre os processos de aprendizagem dos trabalhadores que não exercem função gerencial**. Revista de Administração Mackenzie (online), v. 11, n. 2, São Paulo, 2010.
- COELHO JUNIOR, F. A. **Avaliação de Treinamento a Distância: Suporte à Aprendizagem e Impacto do Treinamento no Trabalho**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, 2004.
- COELHO JUNIOR, F. A. **Gestão do Desempenho Humano no Trabalho: Interfaces Teóricas, Etapas Construtivas e Implicações Práticas**. ENGPR, João Pessoa. Anais do III Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. 2011
- COELHO JUNIOR, F. A. **Suporte à Aprendizagem, Satisfação no Trabalho e Desempenho: Um Estudo Multinível**. Tese (Doutorado em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, 2009.
- COELHO JUNIOR, F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. **Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho em organizações**. Paidéia (USP – Ribeirão Preto. Impresso). v. 18, p 221-234, 2008
- COELHO JUNIOR, F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E.; SEIDL, J.; PEREIRA, A. C. **Validação Psicométrica de Medida de Auto-Avaliação de Desempenho no Trabalho**. ENANPAD, XXXIV. Rio de Janeiro, 2010.

COELHO JUNIOR, F. A.; MOURÃO, L. **Suporte à Aprendizagem Informal no Trabalho: Uma Proposta de Articulação Conceitual**. RAM. Revista de Administração Mackenzie (Impresso), v. 12, p. 224-253, 2011.

ELLINGER, A. D.; CSEH, M. **Contextual factors influencing the facilitation of others' learning through everyday work experiences**. Journal of Workplace Learning, 19(7), p. 435-452, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ILLERIS, K. **A model for learning in working life**. The Journal of Workplace Learning. 2004

LIVINGSTONE, D. W. **Adults' Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research**. NALL Working Paper, n.21, 2001.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Agenda Ambiental na Administração Pública**. Disponível em
<<http://www.mma.gov.br/sitio/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=88>>
Acesso em: 18 de abril. 2012.

OLIVEIRA, H. F. F. **Aprendizagem, competência e desempenho individual no trabalho**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações (PSTO)) - Universidade de Brasília, 2010.

PILATI, R.; ABBAD, G. S. **Análise Fatorial Confirmatória da Escala de Impacto do Treinamento no Trabalho**. Psicologia. Teoria e Pesquisa, Brasília- DF, v. 21, n. 1, p. 43-51, 2005.

POPPER, M.; LIPSHITZ, R. **Organizational Learning: Mechanisms, Culture and Feasibility**. Management Learning. v. 31, n. 2, 2000.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: Nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

ROBBINS, Stefhem P. **Comportamento Organizacional**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

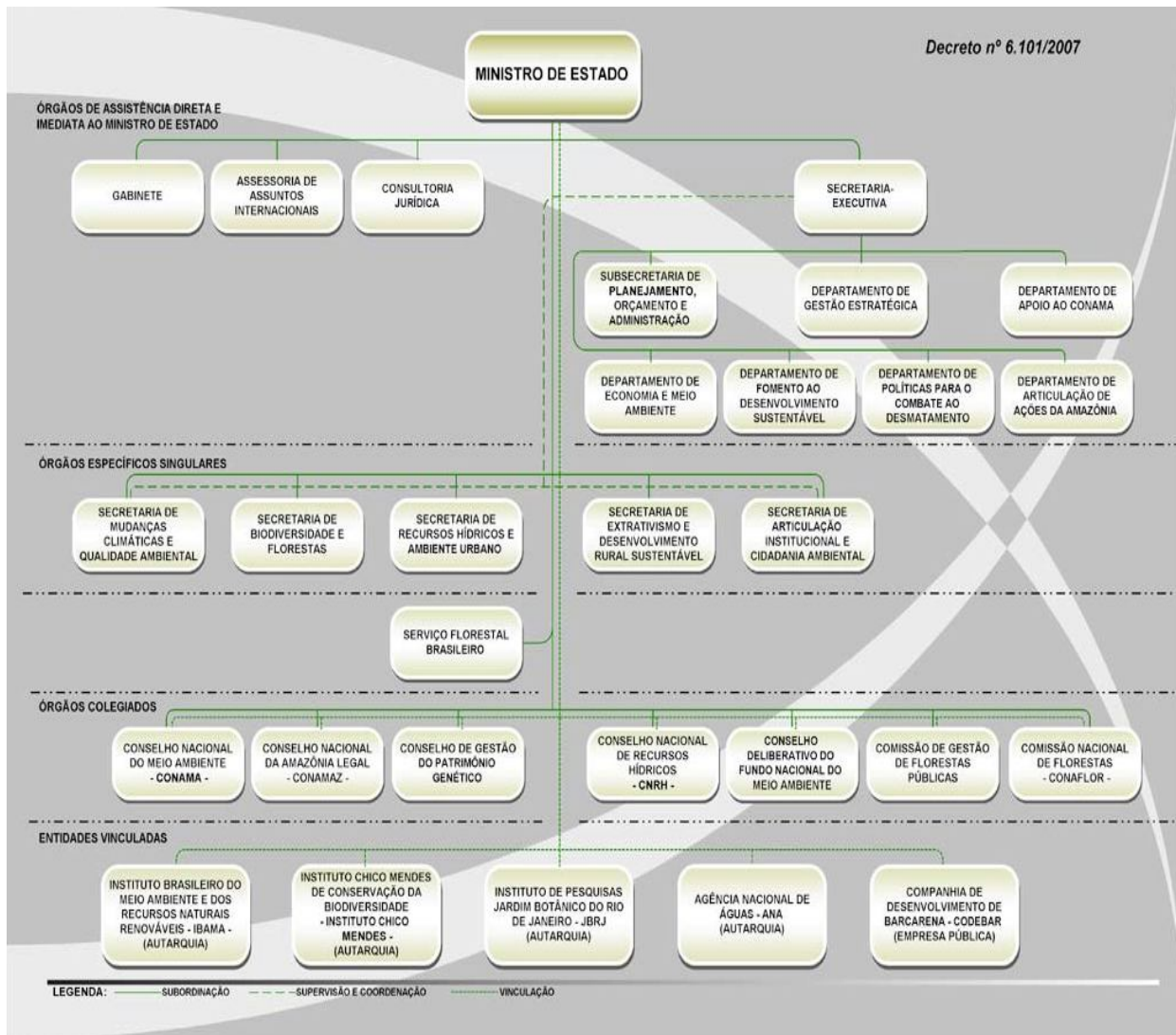
SKULE, S. **Learning conditions at work: a framework to understand and assess informal learning in the workplace**. International Journal of Training and Development, 8(1), 2004.

SONNENTAG, S.; FRESE, M. **Performance concepts and performance theory**. Em S. Sonnentag (Org.), Psychological management of individual performance, p. 03-25, 2002.

SONNENTAG, S., NIESSEN, C., OHLY, S. **Learning at work: Training and development.** International Review of Industrial and Organizational Psychology. 2004.

ZERBINI, T.; ABBAD, G. S. **Aprendizagem induzida pela instrução em contexto de organizações e trabalho: análise crítica da literatura.** Cadernos de Psicologia Social do Trabalho (USP), v. 13, p. 177-193, 2010.

Anexo A – Organograma do Ministério do Meio Ambiente



Anexo B – Escala de Suporte à Aprendizagem

Suporte à aprendizagem

Instruções para preenchimento do Questionário

Prezado(a) Participante,

Este questionário visa identificar sua percepção sobre o apoio de seus colegas e chefia à sua aprendizagem em seu ambiente de trabalho. Procure se lembrar do suporte ou do apoio que lhe foi dado pelos colegas e chefes em alguma situação de aprendizagem que você desenvolveu em seu trabalho.

Sua tarefa consiste em ler e avaliar cada um dos 31 itens que tratam da sua percepção sobre suporte a aprendizagem que lhe serão apresentados, e se posicionar sobre cada um destes itens. **Não existe resposta certa ou errada.** Sua resposta deve exprimir exatamente o que você pensa sobre cada afirmativa que lhe será apresentada. Por favor, procure não deixar nenhuma questão em branco.

A escala que você deve utilizar varia de 1 (discordo totalmente com a afirmativa) até 10 (concordo totalmente com a afirmativa). **Leia atentamente cada item apresentado e escolha apenas uma opção da escala (1,2,3,4,5,6,7,8,9 ou 10), que melhor corresponda à sua percepção.** Quanto mais próximo de 1 for a sua marcação, significa que você discorda da afirmação do item. Quanto mais próximo de 10 for a sua marcação, significa que você concorda com o item avaliado. **Escolha qualquer ponto da escala que melhor lhe convier de acordo com sua análise e julgamento do item.**

Sua contribuição é de extrema valia à realização deste trabalho. Por favor, seja sincero ao dar suas respostas. Os dados serão analisados conjuntamente, não individualmente. **O sigilo das suas respostas está totalmente garantido.**

Caso tenha interesse nos resultados ou qualquer dúvida sobre o trabalho, entre em contato com Pedro Henrique Lourenço Baena pelo e-mail pedro_baena@hotmail.com.

Obrigado, desde já, pela sua importante participação nesta pesquisa!

Discordo Totalmente ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ Concordo
totalmente

*Quanto mais próximo de ① for sua marcação, significa que você **discorda** da afirmação do item.*

Na minha unidade/setor de trabalho...

- | | |
|--|---------------------|
| 1 ... cada membro é incentivado a expor o que pensa. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ |
| 2 ... há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ |
| 3 ... há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ |
| 4 ... novas idéias são valorizadas. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ |
| 5 ... há respeito mútuo. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ |
| 6 ...há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ |
| 7 ...há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos. | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ |

8 ... há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

9 ... há autonomia para organizar o trabalho.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

10 ... há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

11 ... há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

12 ... há incentivo à busca por novas aprendizagens.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

13 ...as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

14 ... as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

Meu chefe / superior imediato...

1 ... me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

2 ... valoriza minhas sugestões de mudança.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

3 ... assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

4 ... leva em conta minhas idéias quando diferentes das dele.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

5 ... me estimula a enfrentar desafios no trabalho.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

6 ...me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

7 ... remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

8 ... me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

9 ... está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

10 ... estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

11 ... estabelece objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.

Meus colegas / pares de trabalho...

1 ... me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

2 ... me elogiam quando aplico minhas novas habilidades e conhecimentos.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

- 3 ... me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao meu trabalho. ①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
- 4... sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho. ①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
- 5 ... me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas. ①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
- 6 ...apóiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho. ①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩

Anexo C – Análise do Fator 1 de Suporte à aprendizagem

Tabela 13. Itens, Carga Fatorial, Comunalidade, Média e Desvio Padrão Fator 1 Suporte à Aprendizagem

Descrição das variáveis	Carga Fatorial	h^2	Média	Desvio Padrão
Meu chefe/superior imediato valoriza minhas sugestões de mudança.	0,97	0,87	7,0	2,7
Meu chefe/superior imediato estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	0,97	0,87	6,9	2,7
Meu chefe/superior imediato leva em conta minhas idéias quando diferentes das dele(s).	0,96	0,84	6,6	2,6
Meu chefe/superior imediato me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,95	0,86	6,9	2,7
Meu chefe/superior imediato me estimula a enfrentar desafios no trabalho.	0,95	0,84	6,9	2,7
Meu chefe/superior imediato assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	0,94	0,82	6,6	2,8
Meu chefe/superior imediato remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	0,91	0,79	6,4	2,7
Meu chefe/superior imediato está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	0,90	0,72	7,0	2,7
Meu chefe/superior imediato me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	0,89	0,70	7,5	2,4
Meu chefe/superior imediato estabelece objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,89	0,80	6,3	2,8
Meu chefe/superior imediato me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	0,89	0,77	6,6	2,9
Na minha unidade, novas idéias são valorizadas.	0,82	0,77	7,2	2,5
Na minha unidade, há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior.	0,82	0,64	6,6	2,7
Na minha unidade, há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.	0,81	0,73	7,0	2,3
Na minha unidade, há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,79	0,66	6,9	2,3
Na minha unidade, há autonomia para organizar o trabalho.	0,79	0,63	7,8	2,2
Na minha unidade, há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	0,77	0,69	6,7	2,3
Na minha unidade, as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.	0,77	0,74	6,7	2,6
Na minha unidade, há incentivo à busca por novas aprendizagens.	0,75	0,70	7,0	2,6
Na minha unidade, cada membro é incentivado a expor o que pensa.	0,75	0,64	7,1	2,6
Na minha unidade, há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.	0,73	0,70	6,6	2,5
Na minha unidade, há respeito mútuo.	0,71	0,61	7,6	2,3
Na minha unidade, as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	0,68	0,58	6,6	2,4
Na minha unidade, há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior.	0,64	0,38	6,1	2,6

cont. Tabela 13. Itens, Carga Fatorial, Comunalidade, Média e Desvio Padrão Fator 1 Suporte à Aprendizagem

Descrição das variáveis	Carga Fatorial	h^2	Média	Desvio Padrão
Na minha unidade, há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.	0,59	0,45	6,1	2,6
Casos válidos	870			
Número de variáveis	25			
Variância explicada	64,78%			
Valor próprio (<i>Eigenvalue</i>)	20,08			
Consistência interna (<i>alfa</i> de Cronbach)	0,98			

Anexo D – Análise do Fator 2 de Suporte à aprendizagem

Tabela 14. Itens, Carga Fatorial, Comunalidade, Média e Desvio Padrão Fator 2 Suporte à Aprendizagem

Descrição das variáveis	Carga Fatorial	h^2	Média	Desvio Padrão
Meus colegas/pares de trabalho me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao trabalho.	0,98	0,93	6,6	2,5
Meus colegas/pares de trabalho me incentivam a propor novas idéias para a execução das tarefas.	0,97	0,93	6,6	2,5
Meus colegas/pares de trabalho apóiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho.	0,96	0,91	6,8	2,5
Meus colegas/pares de trabalho me elogiam quando aplico minhas novas habilidades e conhecimentos.	0,92	0,84	6,4	2,5
Meus colegas/pares de trabalho sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	0,82	0,76	6,8	2,3
Meus colegas/pares de trabalho me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.	0,76	0,70	7,2	2,3
Casos válidos	870			
Número de variáveis	06			
Variância explicada	10,3%			
Valor próprio (<i>Eigenvalue</i>)	3,02			
Consistência interna (<i>alfa</i> de Cronbach)	0,97			

Anexo E – Escala de Auto-Avaliação de Desempenho

Desempenho no Trabalho

Instruções para preenchimento do Questionário

Prezado(a) Participante,

O presente questionário contém itens que objetivam avaliar **sua percepção sobre o seu desempenho em seu trabalho**. É muito importante, para a correta aplicação deste questionário, que você reflita sobre suas tarefas e rotinas de trabalho, bem como sobre o seu cotidiano na Empresa. **Suas respostas individuais serão mantidas em absoluto sigilo.**

Para responder ao questionário, observe que a escala apresentada abaixo varia de 0 (Discordo totalmente) a 10 (Concordo totalmente).

Leia atentamente os itens que serão apresentados e escolha o ponto da escala (0,1,2,3,4,5,6,7,8,9 ou 10) que melhor representa o quanto cada situação descrita corresponde à sua opinião. Quanto mais próximo de 0 for a sua marcação, significa que você discorda da afirmação do item. Quanto mais próximo de 10 for a sua marcação, significa que você concorda com o item avaliado.

Ressaltamos, novamente, que suas respostas são confidenciais e serão tratadas em conjunto com as respostas dos demais participantes desta pesquisa. O sigilo está garantido!

Marque sua resposta à direita de cada item e, por favor, não deixe questões em branco. Sua opinião é de suma importância à consecução deste trabalho, tenha certeza disto!

Obrigado, desde já, pela sua importante participação nesta pesquisa!

Discordo Totalmente ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ Concordo totalmente
*Quanto mais próximo de ① for sua marcação, significa que você **discorda** da afirmação do item.*
*Quanto mais próximo de ⑩ for sua marcação, significa que você **concorda** com a afirmação do item.*

1 Faço minhas tarefas procurando manter compromisso com esta Organização.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

2 Avalio que o desempenho do meu trabalho contribui diretamente para a consecução da missão e objetivos desta Organização.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

3 Comprometo-me com as metas e objetivos estabelecidos pela Organização.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

4 Redireciono minhas ações em meu trabalho em razão de mudanças nos objetivos desta Organização.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

5 Meu trabalho é importante para o desempenho desta Organização.

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

6 Mantenho-me atualizado quanto ao conhecimento técnico em minha área de atuação.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
7 Mantenho um canal permanente de comunicação, favorecendo a interação com outras pessoas.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
8 Direciono minhas ações para realizar o meu trabalho com economia de recursos.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
9 Implemento ações mais adequadas quando detecto algum erro ou falha em meu trabalho.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
10 Eu sei o que é esperado de mim em termos de meu desempenho no trabalho.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
11 Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
12 Meu desempenho no trabalho está de acordo com aquilo que é esperado de mim.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
13 As tarefas que me são destinadas exigem que eu me esforce muito para realizá-las.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
14 Recebo orientações adequadas à realização das tarefas sob minha responsabilidade.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
15 Direciono minhas ações a partir do conhecimento da estrutura e das políticas da empresa.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
16 Contribuo com alternativas para solução de problemas e melhoria de processos desta Organização.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
17 Estabeleço intercâmbio com outras equipes ou unidades, quando necessário, para garantir o atingimento dos objetivos organizacionais.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
18 São realizados encontros e reuniões grupos entre mim e meus colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
19 Percebo o impacto de minhas ações e do resultado do meu trabalho sobre as outras áreas desta Organização	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
20 Avalio satisfatoriamente o meu desempenho na consecução de tarefas e rotinas relacionadas ao meu trabalho.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
21 Desenvolvo o meu trabalho de acordo com os padrões e normas estabelecidos.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
22 Utilizo ferramentas e materiais disponíveis para a melhoria dos resultados de meu trabalho.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
23 Planejo ações de acordo com minhas tarefas e rotinas organizacionais.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
24 Adapto-me a alterações ocorridas nas minhas rotinas de trabalho.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
25 Estabeleço prioridades em meu trabalho, definindo ações, prazos e recursos necessários.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
26 Estabeleço a relação entre a origem e a finalidade do meu trabalho.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
27 Avalio que a busca pela melhoria de meu desempenho me motiva a tentar fazer um trabalho melhor.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
28 Utilizo os <i>feedbacks</i> que me são dados para melhorar meu desempenho.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩
29 Modifico minhas ações quando há alterações nos objetivos da Empresa.	①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩

Anexo F – Análise do Fator 1 de Avaliação de Desempenho

Tabela 2. Itens, Cargas Fatoriais, Comunalidades, Médias e Desvios Padrão Fator 1 Avaliação de Desempenho

<i>Descrição das variáveis</i>	<i>Carga Fatorial</i>	<i>h²</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>
Faço minhas tarefas procurando manter compromisso com esta Organização.	0,89	0,68	7,1	2,6
Avalio que o desempenho do meu trabalho contribui diretamente para a consecução da missão e objetivos desta Organização.	0,79	0,66	7,2	2,9
Comprometo-me com as metas e objetivos estabelecidos pela Organização.	0,74	0,61	7,0	2,7
Redireciono minhas ações em meu trabalho em razão de mudanças nos objetivos desta Organização.	0,57	0,46	6,4	2,5
Meu trabalho é importante para o desempenho desta Organização.	0,53	0,35	8,2	2,5
Mantenho-me atualizado quanto ao conhecimento técnico em minha área de atuação.	0,51	0,53	6,9	2,5
Mantenho um canal permanente de comunicação, favorecendo a interação com outras pessoas.	0,49	0,49	6,9	2,4
Direciono minhas ações para realizar o meu trabalho com economia de recursos.	0,48	0,47	6,9	2,4
Implemento ações mais adequadas quando detecto algum erro ou falha em meu trabalho.	0,48	0,54	6,9	2,4
Eu sei o que é esperado de mim em termos de meu desempenho no trabalho.	0,40	0,46	7,1	2,4
Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados.	0,39	0,54	6,8	2,4
Meu desempenho no trabalho está de acordo com aquilo que é esperado de mim.	0,38	0,33	7,1	2,3
Casos válidos	248			
Número de variáveis	12			
Variância explicada	37,50%			
Valor próprio (<i>Eigenvalue</i>)	11,62			
Consistência interna (<i>alfa</i> de Cronbach)	0,91			

Anexo G – Análise do Fator 2 de Avaliação de Desempenho

Tabela 3. Itens, Cargas Fatoriais, Comunalidades, Médias e Desvios Padrão Fator 2 Avaliação de Desempenho

<i>Descrição das variáveis</i>	<i>Carga Fatorial</i>	<i>h²</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>
O excesso de serviços impede que eu tenha tempo para refletir sobre o melhor modo de realizá-los.	0,64	0,47	5,6	2,7
Os prazos para a realização das minhas tarefas prejudicam a sua qualidade.	0,40	0,34	5,2	2,3
Não tenho tempo para experimentar novas formas de executar o trabalho.	0,40	0,21	5,0	2,5
Casos válidos	248			
Número de variáveis	3			
Variância explicada	5,6%			
Valor próprio (<i>Eigenvalue</i>)	1,75			
Consistência interna (alfa de Cronbach)	0,60			

Anexo H – Análise do Fator 3 de Avaliação de Desempenho

Tabela 4. Itens, Cargas Fatoriais, Comunalidades, Médias e Desvios Padrão Fator 3 Avaliação de Desempenho

<i>Descrição das variáveis</i>	<i>Carga Fatorial</i>	<i>h^2</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>
As tarefas que me são destinadas exigem que eu me esforce muito para realizá-las.	0,65	0,51	5,4	2,4
Recebo orientações adequadas à realização das tarefas sob minha responsabilidade.	0,49	0,37	4,8	2,4
Direciono minhas ações a partir do conhecimento da estrutura e das políticas da empresa.	0,37	0,43	5,9	2,6
Casos válidos	248			
Número de variáveis	3			
Variância explicada	4,8%			
Valor próprio (<i>Eigenvalue</i>)	1,5			
Consistência interna (alfa de Cronbach)	0,60			

Anexo I – Análise do Fator 4 de Avaliação de Desempenho

Tabela 5. Itens, Cargas Fatoriais, Comunalidades, Médias e Desvios Padrão Fator 4 Avaliação de Desempenho

<i>Descrição das variáveis</i>	<i>Carga Fatorial</i>	<i>h^2</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>
Contribuo com alternativas para solução de problemas e melhoria de processos desta Organização.	- 0,44	0,45	5,9	2,7
Estabeleço intercâmbio com outras equipes ou unidades, quando necessário, para garantir o atingimento dos objetivos organizacionais.	- 0,41	0,32	4,9	2,8
São realizados encontros e reuniões grupos entre mim e meus colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas.	- 0,40	0,34	4,2	2,6
Percebo o impacto de minhas ações e do resultado do meu trabalho sobre as outras áreas desta Organização.	- 0,39	0,45	5,9	2,7
Casos válidos	246			
Número de variáveis	4			
Variância explicada	4,4%			
Valor próprio (<i>Eigenvalue</i>)	1,4			
Consistência interna (alfa de Cronbach)	0,66			